

Escuela Normal de Tlalnepantla

ReDES Versión Electrónica

AÑO 1, NÚM. 1
JULIO, 2013.

PUBLICACIÓN ANUAL

POSGRADO



IES que forma docentes de calidad con capacidad
y competitividad académica e innovación educativo con las TIC

DIRECTORIO

Dr. en Derecho. Eruviel Ávila Villegas
Gobernador Constitucional del Estado de México

Lic. Raymundo Edgar Martínez Carbajal
Secretario de Educación

Lic. en C. y A. P. Jorge Alejandro Neyra González
Subsecretario de Educación Básica y Normal

Mtro. José Eugenio Martínez Gutiérrez
Director General de Educación Normal y Desarrollo Docente

Lic. María Isabel Bustos Martínez
Subdirector de Educación Normal

Lic. José Luis Pérez Tovar
Director de Formación y Actualización Docente



ESCUELA NORMAL DE TLALNEPANTLA

Profra. Gisela Hurtado Villalón
Directora

Profra. Dora Tereza Jiménez Pérez
Subdirectora Académica

Profra. Martha Beatriz de Fátima Aguilar Casares
Subdirectora Administrativa

Lic. Lilia Primavera Ventura Ríos
Responsable de redacción, estilo e imagen

Av. Juárez Esq. Venustiano Carranza S/N,
Col. San Juan Ixtacala, Tlalnepantla, Méx.
Tel./Fax 015-53-92-81-52
www.revistaredesent.blogspot.com
E-mail: revistaent@yahoo.com.mx

CONTENIDO:

<i>Editorial</i>	3
<i>Contexto</i>	4
<i>Historia del Posgrado</i>	5
<i>Ejes de Formación</i>	7
<i>Plan de Estudios</i>	8
<i>Entre Utopías y Aproximaciones</i>	9
<i>Primer Generación de la Maestría en Educación Primaria 2007-2008</i>	10
<i>De las Utopías</i>	13
<i>De las Aproximaciones</i>	15
<i>Los Seminarios en la MEPrim</i>	16
<i>Tutoría y Proyectos de Intervención Educativa</i>	18

Nota: Las ideas vertidas en cada artículo son responsabilidad del autor.

EDITORIAL



El México Contemporáneo ha contribuido al cambio de paradigmas en la educación; la Escuela Normal de Tlalnepantla como institución de educación superior ha transitado por distintos caminos; la implementación e instrumentación de las reformas educativas propician una actualización constante en los egresados normalistas y/o en los profesores universitarios que requieren profesionalizar su función.

Por tal motivo, en la ENT inició la impartición del nivel de posgrado, para contribuir en la capacitación de un conglomerado que se dedica a la docencia en el nivel básico (Preescolar, Primaria y Secundaria).

Por lo cual, encontrará en el presente ejemplar un breve esbozo de la historia del surgimiento del posgrado en la institución; el impacto y las estrategias empleadas por los catedráticos que han sido pioneros en la instrumentación de la Maestría.

Atentamente,



Mtra. Gisela Hurtado Villalón
Directora Escolar



Contexto

La Escuela Normal de Tlalnepantla (ENT), es una Institución de Educación Superior (IES) adscrita a la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de México (GEM); la cual, inicia sus actividades en el año de 1960, formando docentes en educación primaria, preescolar, secundaria con especialidad en inglés, matemáticas, química y biología; asimismo, inició su camino en la impartición del posgrado (matemáticas, ciencias de la educación y educación primaria) de acuerdo a los requerimientos y necesidades educativas.

Se encuentra ubicada en el municipio de Tlalnepantla de Baz en el Estado de México, si-

tuado geográficamente al noroeste, sobre el Valle de México en su porción septentrional y al norte del Distrito Federal, está constituido por dos zonas interrumpidas por el D.F. (zona Poniente y Oriente).

El municipio de Tlalnepantla de Baz cuenta con una superficie de 83.48 Km² lo que representa el 0.37% del total de la superficie del Estado de México, se sitúa en la zona conurbada con el Distrito Federal.

La Colonia San Juan Ixtacala es la localidad, donde actualmente se encuentra establecida la Escuela Normal de Tlalnepantla y se ubica a 5 kilómetros de la cabecera municipal.





Historia del Posgrado

La Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente, a cargo del Prof. Víctor Carlos Campuzano Millán, establece como primacía la permanente formación, actualización y profesionalización de los profesores de educación básica y normal, con la intención de mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofertan en esta entidad; por lo que un grupo de profesionales de la educación de las Escuelas Normales del Estado de México bajo la coordinación académica del Departamento de Educación Normal se dieron a la tarea de diseñar el programa de posgrado.

El plan de estudios de la Maestría en Educación Primaria conocida por sus siglas como ME-Prim ha sido conformado con una serie de contenidos que permiten dar respuesta a exigencias y necesidades actuales del Sistema Educativo Nacional (SEN).

La política educativa neoliberal, ha propiciado una serie de reformas en los distintos niveles educativos; la globalización, implica transformación de fondo en los procesos de enseñanza y aprendizaje; por ende el programa de posgrado (MEPrim) que ofertan las Escuelas Normales del Estado de México se encuentra dirigido a los formadores de docentes y a los docentes de educación primaria; pues las reformas educativas exigen de innovación e intervención de los profesores en torno al enfoque centrado en competencias (cambio de la

Maestría en Educación Primaria

práctica docente); por lo cual, se requiere formar a los profesores de forma holística donde lo cognitivo, procedimental y actitudinal; conlleven la integración de un sujeto competente a lo largo de su vida.

La educación centrada en competencias profesionales, implica una nueva forma de pensar la docencia; es decir, desaprehender lo aprehendido para reaprehender nuevas formas de intervención pedagógica.

Por tanto, el programa de Posgrado, se fundamenta en la mejora y transformación de las prácticas educativas; en particular, se establecen precedentes al dirigir los esfuerzos en el establecimiento de maestrías para un nivel educativo específico. Pretendiendo fortalecer la capacidad docente y dar continuidad a los estudios de formación inicial y desarrollo docente.

El Plan de Estudios de la MEPrim, refiere que al término del periodo escolarizado, el maestrante estará en condiciones de obtener el grado de Maestría; por ende la Escuela Normal de Tlalnepantla asume el reto de mejorar la calidad académica de los egresados.



Continúa ...

La MEPrim contempla la formación profesional de docentes en servicio, desde y para la intervención educativa del nivel; se precisa que los profesores tengan apertura a los cambios, para que no incurran en una práctica educativa instrumental.

Los programas de estudio, se encuentran sustentados en la génesis de que el nivel de educación básica reclama un trato pedagógico con carácter humanista; por lo cual, el docente debe ser capaz de reconocer su propia historicidad en tanto sujeto sensible.

El plan de estudios de la MEPrim, se encuentra fundamentado en un movimiento metodológico intitulado “problematización”; la pregunta y/o cuestionamiento se utiliza como estrategia para interpelar las experiencias, los nuevos conocimientos y la potencialización de la racionalidad; asimismo, se propicia el trabajo colegiado “comunidad profesional de aprendizaje”; lo anterior, con la finalidad de atender la integralidad del sujeto, quien reconoce que la debilidad del proceso educativo es su fragmentación, unidimensionalidad y su alejamiento de la realidad.

Por lo anterior, la MEPrim contempla la articulación del proceso educativo en donde se estudia la forma en que se produce el aprendizaje en el niño, la formación profesional del docente y las formas de gestión escolar.

De esta manera, las Escuelas Normales No. 1 de Toluca, Superior del Estado de México, Los Reyes la Paz, iniciaron la implementación de dicho plan en el año 1996, con la autorización estatal correspondiente y la validación por parte de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

En febrero de 1997, la Escuela Normal de Tlalnepantla (ENT) se incorpora a la lista de instituciones que ofertan estos estudios; la MEPrim, orientada a la profesionalización docente por competencias, en su modalidad escolarizada tuvo una duración de cuatro semestres de 19 sesiones de trabajo cada uno y 16 horas semana/semestre; la organización curricular ha sido por seminarios.

EJES DE FORMACIÓN

El mapa curricular está integrado por cuatro ejes de formación:

- I. Práctica Educativa
- II. Filosofía de la Educación
- III. Política Educativa y Social
- IV. Bases Psicopedagógicas del Aprendizaje



Ejes de Formación

SEMESTRE	EJE DE FORMACIÓN	SEMINARIO	HORAS/ SEMANA SEMESTRE	CRÉDITOS
I	Filosofía de la Educación	Epistemología y Práctica Educativa de la Educación Primaria	4	5
	Filosofía de la Educación	Orientaciones Filosóficas de la Educación Primaria	3	4
	Práctica Educativa.	Reflexión de la Práctica Educativa	3	4
	Política Educativa y Social	Políticas Educativas en México	2	2
		Tutoría en Acompañamiento Profesional	4	5
II	Práctica Educativa.	Intervención, Innovación y Mejora Educativa	4	5
	Bases Psicopedagógicas del Aprendizaje	Educación Centrada en el Aprendizaje	3	4
	Política Educativa y Social	La Reforma a la Educación Básica en México	2	2
	Política Educativa y Social	La Evaluación del Sistema Educativo Nacional	3	4
		Tutoría en Acompañamiento Profesional	4	5
III	Práctica Educativa	Investigación Educativa	4	5
	Bases Psicopedagógicas del Aprendizaje	Fundamentos Psicopedagógicos del Aprendizaje	3	4
	Política Educativa y Social	Gestión Educativa	2	2
	Bases Psicopedagógicas del Aprendizaje	Evaluación de la Intervención Educativa	3	4
		Tutoría en Acompañamiento Profesional	4	5
IV	Práctica Educativa	Elaboración del Documento para la Obtención de Grado	5	6
	Filosofía de la Educación	Educación para la Vida	3	4
	Política Educativa y Social	Tecnologías de la Información y la Comunicación	4	5
		Tutoría en Acompañamiento Profesional	4	5
TOTAL				80

Los ejes de formación se encuentran orientados a la atención de problemas de la educación primaria en su devenir histórico y actual; con lo cual, se intenta abrir un abanico de posibilidades que permitan la implementación de estrategias en el proceso de aprendizaje por competencias.

Durante los cuatro semestres se les brinda la Tutoría en Acompañamiento Profesional para atender el proceso de investigación en un aspecto teórico y de intervención experiencial; fundamentando su indagación en tanto categorías, conceptos, procedimientos y estrategias en torno al contenido y líneas de discusión de los seminarios que conlleven el diseño e innovación en

las propuestas de intervención de los maestrantes; ésta se trabaja con una carga horaria de 4 horas semanales, 2 en sesiones grupales sabatinas y 2 de asesoría individual en la semana (primeros tres semestres); esto permitirá al maestrante construir un andamiaje sólido, articulando los saberes consolidados durante los seminarios; así como también, el análisis y reflexión de la práctica docente.

En el cuarto semestre el estudiante de posgrado organiza su trabajo de investigación y concluye una propuesta de intervención para obtener el grado académico.



PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios de la MEP cuenta con 304 horas semana-semester que equivale a 80 créditos que se encuentran distribuidos de acuerdo a lo establecido en los artículos 14 y 15 del Acuerdo 279 de la Secretaría de Educación Pública, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de julio del 2000 y que a la letra dice:

Artículo 14.- Para efectos del presente Acuerdo, por cada hora efectiva de actividad de aprendizaje se asignarán 0.0625 créditos.

Esta asignación es independiente de la estructura de calendario utilizada y se aplica con base en la carga académica efectiva en horas de trabajo.

Por actividad de aprendizaje se entenderá toda acción en la que el estudiante participe con el fin de adquirir los conocimientos o habilidades requeridos en un plan de estudios. Las actividades podrán desarrollarse:

- I. Bajo la conducción de un académico, en espacios internos de la institución, como aulas, centros, talleres o laboratorios, o en espacios externos, y
- II. De manera independiente, sea en espacios internos o externos, fuera de los horarios de clase establecidos y como parte de procesos autónomos vinculados a la asignatura o unidad de aprendizaje.

Artículo 15.- Los planes y programas de estudio en la modalidad escolar deberán establecer como mínimo, las siguientes actividades de aprendizaje bajo la conducción de un académico:

- I. Técnico superior universitario o profesional asociado, 1440 horas;
- II. Licenciatura, 2400 horas;
- III. Especialidad, 180 horas;
- IV. Maestría, 300 horas, y
- V. Doctorado, 600 horas.

Fuentes Consultadas:

Consultado en http://www.sirvoes.sep.gob.mx/sirvoes/doc_pdf/ACUERDO%20279%20rvoe.pdf el 14 de diciembre del 2013.



Entre utopías y aproximaciones

Susana Hernández Becerril

n febrero de 1997, la Escuela Normal de Tlalnepantla (ENT) se incorpora a la lista de instituciones que ofertan los estudios de posgrado. Así, el personal directivo y docente de la institución asumió una ardua tarea: *integrar a la primera generación de maestrantes.*

El personal de la ENT, realizó la difusión de la convocatoria a instituciones de educación Primaria de los municipios de Naucalpan, Tultitlán, Tepetzotlán, Cuautitlán México, Cuautitlán Izcalli, Atizapán y Tlalnepantla. Acorde a los lineamientos, se efectuó una sesión informativa para los interesados, bajo la coordinación de la Mtra. Gisela Hurtado Villalón, promotora de la creación de este nivel educativo y Directora de la ENT.

El proceso de selección contempló el cabal cumplimiento de requisitos administrativos y académicos; lo anterior, para ofrecer a los aspirantes, la oportunidad de incorporarse los días sábados (8:00 a 13:00 horas) al curso propedéutico (seis meses).

Los aspirantes a la MEPrim deben contar con lo siguiente:

- Estar interesados y comprometidos en promover la profesionalización de su práctica educativa.
- Ser docentes involucrados en las actividades de educación primaria, críticos y propositivos.

- Sujetos protagonistas de su formación, pendientes de su evolución y previsores de sus requerimientos.
- Amplio criterio para valorar su práctica, preguntarse qué hay que hacer, cómo, por qué, para qué, qué resultados se obtuvieron y cómo se pueden mejorar.
- No tener miedo a la posibilidad de innovar y transformar su haceres.
- Habilidad para el estudio, la comunicación y el manejo de los recursos tecnológicos.
- Abiertos al diálogo permanente para comunicar sus experiencias de manera oral y escrita a docentes y compañeros.
- Que sepa hacer uso de las herramientas de investigación para documentar su práctica.
- Visión anticipatoria para reconocer los cambios que se van suscitando en las prácticas profesionales presentes y sobre todo, en las necesidades del entorno y de sus alumnos.
- Conocimiento del Plan y Programas de Estudio y de las características cognoscitivas, afectivas y actitudinales de los alumnos y de su perfil de aprendizaje.



Continúa ...

- Estar informados de la situación actual de la educación primaria, en la que prevalecen fuertes problemas de aprendizaje (Plan de estudios de la ME-Prim, 2007).

El curso propedéutico tenía como finalidad, contextualizar a los aspirantes en el desarrollo de una investigación, en torno al desarro-

llo de su práctica profesional con fundamentos esenciales del plan de estudios que se ofertaba. Asimismo, se efectuaron entrevistas y valoraciones finales por parte de los catedráticos para la determinación de la inscripción a los estudios de maestría. Por lo que se llevo a cabo, la conformación de dos grupos de la primera generación de estudiantes.





Primer Generación de la Maestría en Educación Primaria 2007-2008

N.P.	NOMBRE		N.P.	NOMBRE
1	AGUIRRE SERRANO GUADALUPE TZETZINGARI		23	MARTINEZ MARTINEZ SILVIA
2	ALVAREZ URAGA EVELYN		24	MARTINEZ QUINTERO VERONICA IVONNE
3	ALVAREZ VEGA JOSE JAVIER		25	MERAZ CARMONA MARIBEL
4	ANDRADE CARRANZA FABIAN		26	MIRANDA PEREZ ANA LILIA
5	ANDRES VILLANUEVA HILDA		27	MORALES SANCHEZ REINA
6	CABALLERO MENDOZA ELIZABETH		28	NAVA GARCIA MAYRA HERENDIRA
7	CAMACHO VALLES ESMERALDA		29	NIEVA SILVA SILVIA
8	CRUZ CANCHOLA LILIA TERESA		30	ONTIVEROS JIMENEZ BERTA
9	CRUZ CANCHOLA MARIA DE LA LUZ		31	ORTEGA HERNANDEZ NITZIA YOLANDA
10	CRUZ CRUZ SILVIA		32	PACHECO ISLAS GUADALUPE ESTELA
11	ESPINOZA RAMIREZ ISMAEL		33	PEÑA CADENA CRISTIAN IVAN
12	FLORES BELTRAN ELENA		34	PEREZ REMIGIO ROSALBA
13	GARCIA SERRANO NANCY		35	REYES GONZALEZ GRISELDA LUCIA
14	GARCIA TORRES MARIA DEL ROSARIO		36	REYES SALINAS NORMA
15	GONZALEZ CHAVEZ MA. DEL CARMEN		37	RUIZ PARGA MARIA TERESA
16	GONZALEZ GUERA MARIA GUADALUPE		38	SANCHEZ CORDERO CYNTHIA SABRINA
17	GONZALEZ PEREZ CLAUDIA GUADALUPE		39	SANCHEZ MORA ROSALINDA
18	HERNANDEZ CORTES MARICELA		40	SANTIAGO REGALADO BERTHA
19	HERRA INFANTE MARTHA DANESA		41	TORRES MEDINA CATALINA
20	JIMENEZ DEL RIO MERCEDES HERMINIA		42	TRONCOZO AULD ROXANA PAOLA
21	LOPEZ ESCAMILLA ADY		43	TRUJILLO ARCE YANELI
22	LOPEZ JUAN VERONICA		44	VELAZQUEZ LOPEZ BLANCA ESTELA



Continúa ...

El proceso de incorporación de los docentes al programa de posgrado de la institución, tuvo fuertes demandas académicas y de habilitación, de este modo se integró inicialmente la siguiente plantilla de catedráticos del nivel:

- ✎ Mtra. María Guadalupe Hernández Sánchez
- ✎ Mtro. Paulo Ernesto de la Rosa López
- ✎ Mtra. Susana Hernández Becerril

Al concluir el curso propedéutico, se tuvo la necesidad de incorporar a las siguientes profesoras:

- ✎ Ma. de los Ángeles Sotelo Velázquez,
- ✎ Yolanda Marina Marín Casas
- ✎ Silvia Martínez Becerril





De las utopías

 El plan de estudios se encontró fundamentado en el enfoque pedagógico denominado *“Totalidad articulada para lograr el movimiento pedagógico de aprendizaje”* (Plan de Estudios de la MEPrim, 2007: 4). En ese sentido, categorías conceptuales esenciales del mundo de la complejidad de Edgar Morín, el análisis de lo epistémico desde Hugo Zemelman, la perspectiva de la intervención con Lya Sañudo y Minakata Arceo; juegan un papel preponderante en la formación de los docentes, cuya voluntad de aprender se hicieron patentes. Por supuesto que no son los únicos elementos categoriales o de análisis de la práctica docente y educativa con el apoyo de la investigación como herramienta cultural; sin embargo, sí los más significativos de acuerdo con el plan de estudios.

A partir del diagnóstico estimado por el equipo de diseñadores de la MEPrim, se tomaron en cuenta, prioridades por atender; entre ellas se encuentran:

- a. Orientar la formación docente ligada a la intervención educativa del mismo nivel,
- b. Contribuir a elevar la calidad de la educación primaria a través de fortalecer las competencias profesionales de los docentes, y
- c. Fomentar la investigación en el posgrado como herramienta cultural de apoyo en dicho creci-

miento, enfatizando así la orientación profesionalizante.

La percepción que se tiene del docente con interés de incorporarse a este plan de estudios, implica considerarlo *“como un sujeto activo, participativo, consciente de su realidad y de los condicionantes que actúan sobre ella, y admite que a través de la reflexión y de la indagación sobre su quehacer... es capaz de introducirse en un proceso auténticamente creativo e innovador que contribuya a mejorar su desempeño como educador”* (Fierro, 2003: 25).

De este modo, el proceso formativo atendía a múltiples *utopías* que, en su conjunto, favorecían el desarrollo pleno de los profesionales de la educación primaria, basados en la búsqueda de comprender de manera sistemática y argumentada en la investigación, a la práctica docente y sus implicaciones en el desarrollo integral de los niños, de las escuelas y de nuestra sociedad. El mundo complejo que puede observarse a través de estos palcos conceptuales, no desdeñan, antes bien reconocen las múltiples facetas, interpretaciones y condicionantes sociales y personales que el desempeño profesional trae consigo; de tal modo que, tanto docentes de cada seminario como estudiantes, sostendrían un álgido, interesante y emocionante camino educativo hacia el escenario deseable del profesional reflexivo de su propia práctica docente.



Continúa ...

El modelo educativo fue denominado como *Modelo por competencias profesionales con sentido pedagógico, en movimiento articulador a través de la problematización de la práctica*. De tal modo, se pretendía fortalecer las competencias profesionales de la docencia superando el individualismo a través del trabajo colegiado que incluyera tanto a docentes como a estudiantes, problematizando a la práctica docente y educativa en la idea de transformar las formas de pensamiento unidimensional por el reconocimiento de la complejidad y el acontecer histórico del hombre mismo.

La práctica docente se debería encontrar en constante reconstrucción desde las experiencias, identificando los supuestos de los que se parte para hacer lo que se hace y los modos de ser implicados, a través de la comprensión de un ciclo reflexivo que se integra por la descripción, explicación, confrontación, intervención y argumentación desde lo cual, el docente en formación conseguiría afrontar las problemáticas de su profesión.

Si bien, se reconoció el planteamiento de competencias profesionales de la docencia (Braslavsky, 1999), se destacó el sentido pedagógico que éstas tienen para la satisfacción de necesidades educativas ante el encuentro

con *el otro*, adecuándolas a las condiciones académicas y al contexto de la sociedad en la que se desarrolla al sujeto docente-estudiante.

Es en este sentido que, la investigación se integró a la propuesta de este plan de estudios como una herramienta cultural que trastocaba de modo transversal al currículum, considerando que "...indagar-se es saber dónde se está, cómo se está y por qué se está donde se está, subjetiva y colectivamente..." (Quintar, 2006: 79, citada en el Plan de estudios de la MEPrim, 2007: 44). De tal modo que, se integran proyectos de investigación en torno a la práctica profesional de cada uno de los aceptados a este programa educativo.

Las sesiones de trabajo se distribuyeron los días viernes a partir de las 16:00 a 20:00 horas y los sábados de 8:00 a 18:00 horas (incluyendo una hora de comida) para cubrir un total de 304 horas semana-semester equivalente a 80 créditos. Así como también, el trabajo en tutorías individuales y en pequeños grupos que se llevaban a cabo los días martes o miércoles con una duración de dos horas.



De las aproximaciones

La complejidad de todo acontecimiento histórico, implicó no sólo el análisis de los problemas que los docentes de educación Primaria traían consigo como intencionalidad de investigación; los catedráticos de la ENT, de la misma manera la descubrimos en nuestra propia práctica profesional, fuimos sensibles a ella.

Si bien la profesionalización de la educación básica había sido la misión de la institución desde su creación, los docentes que iniciamos bajo esta *utopía* nos enfrentamos a mundos individuales en la búsqueda de lo colectivo, acompañamos en la formación desde nuestros propios referentes, transitamos por la lectura, la discusión y la definición e incluso de las implicaciones didácticas de una modalidad por seminarios que propuso el plan de estudios. Si bien era un mundo caótico, con el tiempo fue adquiriendo un orden lógico a nuestros ojos.

Los resultados concretos que presentaron los estudiantes al concluir el curso propedéutico, fueron considerados por el Colegiado como satisfactorios; en tanto que los niveles de responsabilidad y compromiso se develaron en el planteamiento de grandes retos personales y profesionales; en segundo término, para los catedráticos en la pretensión de acompañarlos en este camino de la transformación docente, se presentó la oportunidad de intercambiar, discutir e idear alternativas bajo un parámetro de responsabilidad compartida entre docentes, con estudiantes y autoridades educativas.

Se puntualizó en los principios básicos del programa del Curso Propedéutico, las fuentes de información; logrando el 98% de la bibliografía requerida y complementando con las recomendadas por el Dr. Hugo Zemelman (Recomendaciones expresadas personalmente al entrevistarnos durante el Congreso Latinoamericano de Educación 2007, en Huehuetoca Estado de México) y por la selección realizada por los mismos asesores de la Normal.

Ha sido arduo el seguimiento al trabajo académico, la recuperación y el análisis metacognitivo sobre el desempeño de los estudiantes; los cuales han dado resultados fructíferos, de acuerdo a las siguientes expresiones:

Yaneli: - ¿Es entonces, que soy yo quien debe cambiar la forma de conducir al grupo?

Ana Lilia: - Ahora, me doy cuenta que debí haber pensado hace muchos años sobre lo que estaba haciendo en el grupo.

Iván: - Como docente debo adaptarme a los cambios que sufre la sociedad para poder darles atención a las problemáticas que los niños enfrentan.

Esmeralda: - La constante reflexión, ha implementado un cambio tanto en lo profesional como en lo personal, en el trato con los alumnos y profesores de la institución en la que laboro.

Cynthia: - Debo lograr el desarrollo de un pensamiento crítico en los niños de lo contrario, es más difícil y lento intentarlo después.

Registros de observación, 2008.



Continúa ...

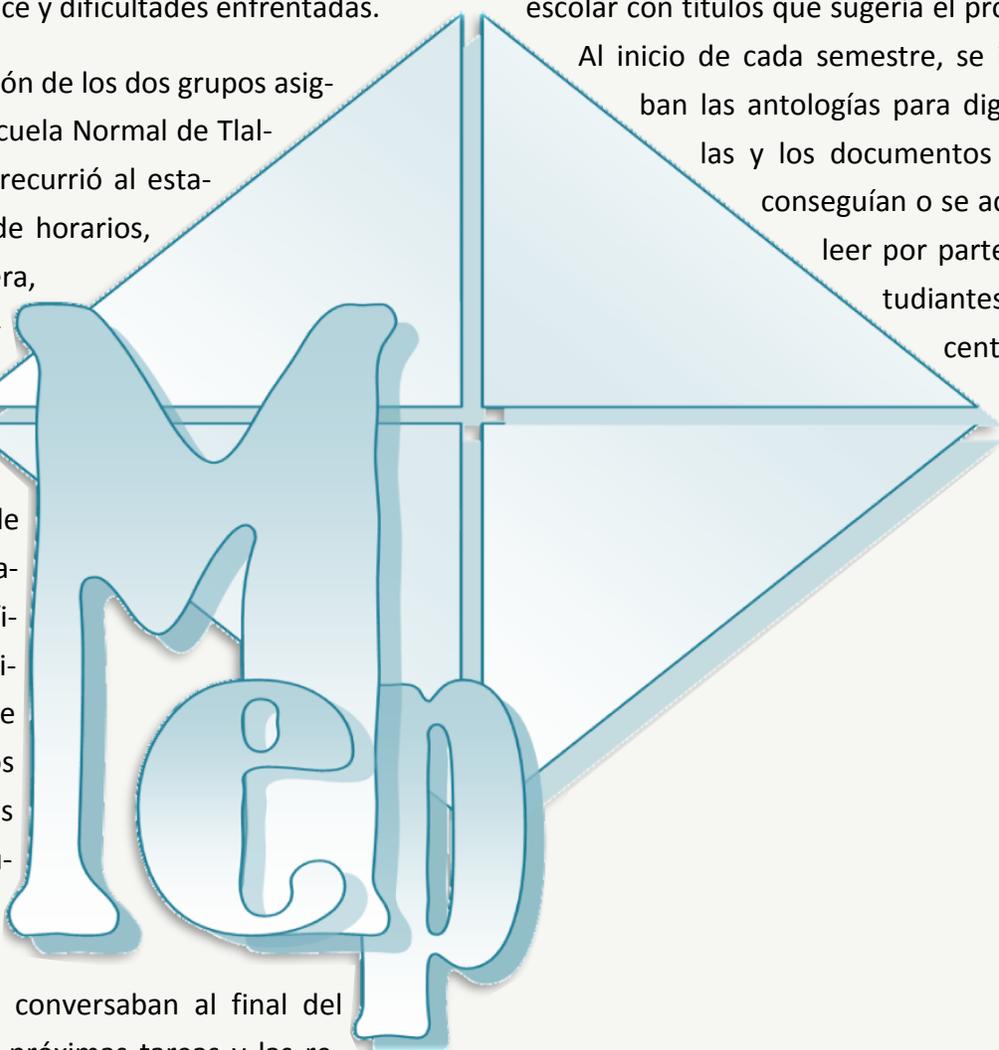
La comprensión sobre las intensiones y particularidades del programa de Maestría en Educación Primaria fue paulatina; se implicaron como motores del pensamiento, la lectura de los autores recomendados, la reflexión y análisis de los mismos frente a grupo, el diálogo entre docentes y la valoración oportuna del avance y dificultades enfrentadas.

Para la atención de los dos grupos asignados a la Escuela Normal de Tlalnepantla, se recurrió al establecimiento de horarios, de esta manera, la coordinadora asistió a las discusiones grupales de forma alternativa. En beneficio de la articulación de los contenidos y los saberes de los estudiantes, los asesores y la coordinadora conversaban al final del día sobre las próximas tareas y las reorientaciones necesarias.

Los módulos III y IV contaron con la bibliografía digitalizada; una de las dificultades que enfrentan los estudiantes del posgrado,

radica en el tiempo con el que cuentan para la búsqueda de los materiales de lectura que no se encuentren en bibliotecas normalistas o de centros de maestros (lugares a los que acuden primordialmente); por tal motivo, se constituyó como un reto constante, el mantener actualizada la biblioteca escolar con títulos que sugería el programa.

Al inicio de cada semestre, se integraban las antologías para digitalizarlas y los documentos que se conseguían o se acordaba leer por parte de estudiantes y docentes.



Los seminarios en la MEPrim

La modalidad didáctica privilegiada para este plan de estudios ha sido la de “seminario”; la cual, se caracteriza primordialmente, por la oportunidad que tiene el maestrante de estudiar con cierta autonomía, desarrollando habilidades y competencias requeridas para la investigación; sin embargo, la realidad de la comunidad normalista no correspondía con éstos requerimientos; por lo cual, los asesores se dieron a la tarea de actualizar y preparar el desarrollo de la propuesta curricular.

La propuesta de planeación de los seminarios, pretendió otorgar cierta libertad a los estudiantes del posgrado (primer semestre) sobre el qué leer y para qué; permitiéndoles que éstos identificaran el tipo de bibliografía a utilizar para la discusión y aprendizaje de los contenidos; sin embargo, se observó cierta dependencia del estudiante frente a la determinación del asesor.

Lo anterior obedece a la cultura y tradición educativa que permea en nuestro país (producto de la ley educativa), el desempeño del asesor como principal actor. El asesor, es el sujeto que determina qué estudiar y cómo hacerlo, es quien se apega al cabal cumplimiento de los planes y programas de estudio. Por ende, el maestrante se redime en el acato de indicaciones para obtener una calificación aprobatoria.

Los maestrantes enfrentaron dificultades para

mantener el trabajo de grupo y el de sus funciones laborales; era escaso el tiempo que tenían para la búsqueda y lectura de la bibliografía de cada seminario, su asistencia era los días viernes y sábado. Por tal motivo, los seminarios tomaron el rumbo que orienta a la consulta bibliográfica del programa (inicio del semestre). No obstante y de acuerdo con la dinámica de cada grupo y la sistematicidad en el trabajo con el asesor, se estableció el mecanismo didáctico de la propuesta y el tipo de producto que se demanda a cada seminario, de tal modo, que se condujo por diferentes caminos a cada grupo.

Desde el planteamiento de lo escolarizado, los asesores de seminario propusieron alternativas emitidas con escalas y porcentajes para determinar tres evaluaciones parciales, de las cuales se obtiene un promedio como calificación final. Se consideró conveniente realizar cortes temporales para la orientación oportuna sobre el desarrollo de actividades académicas; así como las observaciones y registros de los asesores en torno al progreso y participación de los estudiantes. A manera de ejemplo, las asesoras de seminario plasmaron en sus planes de trabajo aspectos generales en donde expresan el balance en términos de porcentaje, sobre el que se asignó una calificación (se presentó a inicio de semestre a los estudiantes).



Continúa ...

Cuadro 1
Ejemplos de la evaluación considerada en el plan de seminarios

<p>Seminario Intervención, Innovación y Mejora Educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consulta previa de fuentes de información 30% - Participación en discusión 40% - Ensayo 30%
<p>Seminario Educación centrada en el aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consulta previa de fuentes de información 10% - Participación en discusión 10% - Entrega oportuna de evidencias de trabajo áulico 20% . Ensayo, 1er. periodo de evaluación . Diagrama de Ishikawa, 2do. Periodo de evaluación . Artículo, 3er. periodo de evaluación <p style="text-align: right;">} 60%</p>

Información obtenida de dos planes de seminario, en archivo de la Coordinación de Posgrado de la ENT.

Las actividades académicas fueron enriquecedoras desde el punto de vista formativo, los programas de cada seminario proponen la planificación de actividades complementarias cuyo impacto en nuestros estudiantes fue importante. Se estableció como acuerdo de colegiado, la incorporación de actividades de *cierre* de cada semestre donde se incluyeron algunas conferencias, debates, exposiciones de recursos educativos como historia del libro de texto y documentación oficial o carteles de diferentes temáticas, asistencia a Congresos Educativos (Huehuetoca) y al foro semestral de avances de investigación.

Tutoría y Proyectos de Intervención Educativa

La propuesta de trabajo fue fructífera en muchos sentidos; sin embargo, destaca primordialmente la oportunidad de leer alternativas de pensamiento crítico y complejo, aún cuando las propuestas concretas para la intervención educativa debían mantenerse en constante replanteamiento. Por ello, los avances en el proceso de investigación, ante los ojos de los estudiantes parecían retrocesos; el trabajo de tutoría se intensificó conforme se acreditaban los semestres; otra manera de apoyar su fortalecimiento fue a través del Foro semestral.

En el Primer Foro Académico para la Presentación de los Proyectos de Intervención, se pudo constatar el avance, logros y dificultades por atender; asimismo, se incluyeron sugerencias que brindaron oportunidades de aprendizaje a todos. En este primer evento se contó con la participación de la Mtra. Gisela Hurtado Villalón, Directora de la Escuela Normal de Tlalnepantla y del Dr. Arturo Salomón Macías Rosete como Responsable del Programa Educativo de la MEPrim en el Departamento de Educación Normal del Estado.

Se establecieron acuerdos en colegio, distinguiéndose el alto profesionalismo de los catedráticos que participaron en el desarrollo de este programa; por lo cual, fue posible contar con proyectos que dieron cuenta de la preparación de clases, participación en colegio y tiempo de atención para orientar de forma personal a los maestrantes en la elaboración

de sus Proyectos de Intervención.

En virtud de que existían factores externos complejos (maestrantes que oscilaban entre un rango de 3 a 25 años de haber abandonado los estudios) para que el estudiante desarrollará de forma óptima la Maestría; fue indispensable establecer modos de atención individualizada que se denominó "tutoría". La cual, fue organizada en un primer momento a través de distribuirles a los asesores (2) un promedio de 15 a 16 estudiantes; programando sesiones de atención de forma quincenal, con un tiempo de 35 minutos.

De las primeras acciones propuestas por el colegiado de asesores se hace énfasis en las siguientes:

1. Argumentación por autoría y exposición del aprendizaje experiencial de los catedráticos sobre el papel del formador de docentes en posgrado.
2. Programación de actividades académicas y formas de evaluación de cada seminario, en acuerdo y colaboración de los maestrantes, bajo la coordinación de los catedráticos.
3. Planeación, desarrollo y evaluación de las actividades complementarias a realizar por cada seminario, colaborando los maestrantes y catedráticos; incluye:



Continúa ...

- a) Juntas tutorales.
- b) Presentación de avances de los Proyectos de Intervención Educativa (Foro académico).
- c) Conferencia magistral sobre el desarrollo de habilidades básicas y superiores.
- d) Encuentro sobre Mística Profesional.
- e) Presentación de artículos académicos a revistas educativas.

4. Conformación del colegio de maestría en educación primaria.
5. Reuniones quincenales por ejes de formación y tutoría (seguimiento al logro de los propósitos de la maestría).
6. Redacción del aprendizaje obtenido en la comunidad, basado en la participación del colegio y las experiencias de trabajo frente a grupo, sus resultados y próximos retos.

A modo de rúbrica, se consolidó como trabajo de colegiado la valoración del producto final de cada semestre. Los acuerdos dieron pie a la planeación y solicitud (clara y objetiva) a los estudiantes sobre los indicadores que se tomarían en cuenta para evaluar su documento; el cual, al ser elaborado debía demostrar avances de investigación e intervención; esto se convirtió en parte de la práctica educativa de la institución, favoreciendo el establecimiento de acuerdos para que los tutores-asesores de cada maestrante o seminario tuvieran los mismos referentes.

Con lo anterior, la segunda generación y en el segundo semestre, se requirió:

I. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

a) Contexto del problema

- Institucional
- Áulico
- Político
- Histórico
- Social
- Cultural

b) Problema de investigación

- Proceso de problematización (referente empírico y teórico pedagógico)
- Construcción del objeto de estudio
- Pregunta de investigación

II. OBJETIVOS

¿Para qué de la investigación?

III. JUSTIFICACIÓN

¿Por qué es importante realizar la investigación?

IV. HORIZONTE METODOLÓGICO

- Paradigma de la metodología cualitativa
- Postura epistemológica
- Proceso de construcción del método (seguimiento y uso de instrumentos de investigación para la recuperación del dato empírico en el campo de estudio)

V. CONSIDERACIONES FIINALES (primer avance).



VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VII. ANEXOS

Información retomada de los archivos del Departamento de Posgrado de la ENT.

La integración de ideas en torno a qué y cómo trabajar en la Maestría, fueron conformando un estilo peculiar de la comunidad. Las tutorías generaron un acompañamiento en la formación desde nuestros propios referentes; por ello, fue generando movimiento de las estructuras mentales y prácticas docentes, con un incipiente sentido de la sistematización de la experiencia pero fortalecido con el estudio y tenacidad por parte de los maestrantes y ase-

sores.

En este sentido, fue necesario mantener la ruta de formación con el apoyo en la investigación e intervención educativa. En el trayecto curricular se contó con un seminario-taller denominado "Tutoría"; éste incluía la asistencia de los docentes de algunos días entre semana, hecho que generó la necesidad de estimar los momentos idóneos para el trabajo individualizado, con el asesor del seminario y con el tutor individual.

Por tanto, se hizo pertinente la conformación de una programación de actividades para la primera generación de maestrantes, quedando como a continuación se detalla:

Programación de tutorías (Ejemplo)

OCTUBRE									NOVIEMBRE
1	7	8	14	15	21	22	28	29	5
10:00 Noemí B. Escalante Magdaleno	10:00	10:00 Alicia Peñaloza Medina	10:00	10:00 Guadalupe E. Pacheco Islas	10:00	10:00	10:00 Ady López Escamilla	10:00 Verónica López Juan	
11:00 Silvia Martínez Martínez	11:00 Ruth Abigail González Jiménez	11:00 Elena Flores Beltrán	11:00	11:00 Rosalba Pérez Remigio	11:00 Mercedes H. Jiménez Del Río	11:00 Cristian Iván Peña Cadena	11:00 Bertha Regalado Santiago	11:00 M. Guadalupe Sánchez Martínez	11:00 M. Rosario García Torres
12:00 Fabián Andrade Carranza	12:00	12:00	12:00	12:00	12:00	12:00 Aurora Cruz Barragán	12:00	12:00	
13:00	13:00	13:00	13:00	13:00	13:00	13:00	13:00	13:00	
14:00	14:00 Martha D. Herrera Infante	14:00 Griselda Lucía Reyes González	14:00 Esmeralda Camacho Valles	14:00	14:00	14:00 Hilda Villanueva Andrés	14:00 María Teresa Ruiz Parga	14:00 G. Tzetztingari Aguirre Serrano	14:00 Nitizia Yolanda Ortega Hernández
15:00	15:00	15:00	15:00 Maribel Meraz Carmona	15:00	15:00 Rosalinda Sánchez Mora	15:00 José Javier Alvarez Vega	15:00	15:00 Cinthy S. Sánchez Cordero	
					16:00 Claudia G. González Pérez	16:00 Maricela Hernández Cortés			

Documento del archivo del Departamento de posgrado de la ENT.



Continúa...

La perturbadora realidad en relación con las escasas habilidades de los estudiantes-docentes para observar, registrar y analizar la información empírica, condujo a una difícil labor de asesoría y tutoría; para identificar los supuestos de los que partían los maestrantes, se hizo necesario un acercamiento a sus deficiencias epistemológicas; la investigación e intervención en los estudiantes del posgrado, eran dos elementos poco compatibles; por lo cual, se presentó una batalla campal para consolidar la generación y apropiación de conocimientos en los sujetos.

Paradójicamente *la formación inicial de investigadores en los últimos diez años se convierte en un campo poco investigado* (Ducoing, 2003). ¿Qué y cómo valorar el desarrollo del estudiante en formación inicial para la investigación de su propia práctica?

La construcción de un proceso formativo coherente, es complejo en sí mismo por múltiples razones; entre numerosos aspectos se encuentra la evaluación de los logros. La complejidad se manifiesta en diversas dimensiones; primero, se encuentra relacionado con la preparación académico-profesional de los actores (referentes iniciales y formaciones diversas) tanto estudiantes como asesores que manifestaron la necesidad de tomar

acuerdos, orientar, co-organizarse y comprender-se; segundo, se conformó una comunidad de aprendizaje con asesores y tutores (la mayoría inicia el ejercicio de producción intelectual) en busca de definir-se certeramente en su desempeño como profesionales docentes reflexivos basados en la investigación educativa, del enfoque de la investigación acción (criticada y poco acreditada por muchos estudiosos).

La evaluación de los asesores por parte de los estudiantes, se verificó de forma semestral, a través de un cuestionario ex profeso; en él se ofreció el reconocimiento por el compromiso y profesionalidad de la gestión académica del docente de posgrado al orientar, dirigir y valorar el trabajo del maestrante. La relación entre el catedrático de posgrado y del maestrante se desarrolló de forma cordial y respetuosa; sin menoscabar el nivel de exigencia académica de las actividades y/o tareas.



Dos generaciones

 El programa educativo de la MEPrim contó con dos generaciones de maestrantes, teniendo un total de ___ estudiantes egresados, ___ titulados y ___ en proceso de titulación hasta marzo de 2013.

Su desempeño académico ha brindado múltiples satisfacciones a ésta institución formadora; pues los egresados de la MEPrim han transformado su práctica educativa; así como también, han consolidado ascensos de categoría. Actualmente, algunos de los egresados del posgrado se desempeñan como Directores de Escuelas Primarias o como Asesores Académicos de alguna Supervisión de Educación Básica. Asimismo, han trascendido en actividades académicas como Simposios y Congresos Nacionales, en vinculación con la UNAM y la UPN.

Fuentes citadas

Ducoing Watty, Patricia (Coord) (2003). Volumen8: Sujetos, Actores y Procesos de Formación (Tomo I) Estados del Arte, COMIE, México.

Fierro, Cecilia, et al. (2003) Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Paidós. Barcelona.

Plan de estudios MEPrim (2007) (versión digital), Toluca, México.

Quintar, Estela. (2006) La enseñanza como puente a la vida. IPECAL-IPN. Colección conversaciones didácticas. México, D.F.

Revista ReDES
Escuela Normal de Tlalnepantla
Sección Posgrado

